

# 日本・中国・台湾の保育者が期待する子ども像： 子どもの「はずれた」行動への保育者の対応に焦点 をあてた予備考察

著者	塘 利枝子, 高 向山, 童 昭恵
著者所属(日)	平安女学院大学現代文化学部国際コミュニケーション学科 東京都立大学大学院博士課程 銘傳大学
雑誌名	平安女学院大学研究年報
巻	3
ページ	57-68
発行年	2003-03-10
URL	<a href="http://id.nii.ac.jp/1475/00001190/">http://id.nii.ac.jp/1475/00001190/</a>

# 日本・中国・台湾の保育者が期待する子ども像

-- 子どもの「はずれた」行動への保育者の対応に焦点をあてた予備考察 --

塘 利枝子・高 向山・童 昭恵

(東京都立大学大学院博士課程) (銘傳大学)

## 1. 目 的

どのような子どもが「よい子」か。どんな子どもに育ててほしいか。いかなる社会・文化においても、大人たちは何らかの期待を持ちながら子どもを育てている。しかしその内容は各社会・文化間で必ずしも同じではない。なぜならその社会・文化の価値観に合うことを前提としてそれらの期待は形成されており、社会・文化の価値観が異なっていれば、大人たちが抱く期待も異なってくると予想されるからである。本論では特に幼児教育の中で保育者が子どもたちに期待している子ども像に注目し、日本、中国、台湾の3カ国間で比較分析をした。保育者が期待する子ども像とはどのようなものか。それらを検討するためには、幼児教育における様々な現象を分析する必要があるだろう。例えばそれらは、日々の保育カリキュラムの内容に反映されていたり、子どもが違反行為をした際の保育者の対応として表現されたりする。また保護者に対する保育者の要求となって表れたり、保育者の子どもに対する評価の基準として表されたりする。本論ではこのような様々な現象の中から、保育者の期待から「はずれた」行動を子どもがした際の保育者の対応に焦点を当て、保育者が期待する子ども像を分析した。

保育者の子どもへの対応に関する文化比較研究の中でも、アジア諸国内の社会・文化間での比較は、いくつかの研究(大場・民秋・中田・久富, 1998など)を除いていまだ少ない。だが今や、在日外国人の中でもアジア出身、特に中国や台湾出身の人々の占める割合は最も多く、オールドカマーと呼ばれる在日韓国朝鮮人を除いても、東アジア出身者の数は多い(法務省, 2000)。さらに保育機関に在籍する外国人幼児の中でも、日本以外のアジア諸国出身の親を持つ子どもの数は年々増加傾向にあり、彼らへの対応も考えるべき重要な課題となっている(久富, 1992; 川村, 1995; 塘, 2002)。したがって保育者が期待する子ども像についての分析は、日本のみならず、今後も増加し続けるであろう外国人幼児の受け入れ方法を各国が考える上で、重要な基礎資料となりうる。

以上のような研究的背景から、アジアの保育者が期待する子ども像についての予備調査を行ってきた。本論では、予備調査から得られた結果と考察を提示すると共に、本調査に向けての研究課題や視点を検討することを目的とする。近隣諸国である中国や台湾は、日本と近距離であるがゆえに、保育者が期待する子ども像も日本と近似していると考えてよいのだろうか。

## 2. 方 法

本論では2001～2002年にかけて行われた幼稚園での行動観察と、保育者<sup>1)</sup>への非標準化面接(unstandardized interview)調査で得られたものを分析データとして用いる。まず、幼稚園での行動観察においては、日本、中国、台湾3カ国の各国言語を母語とする子どもを対象として保育を行っている現地幼稚園、及び日本人幼児を対象に保育を行っている中国と台湾の幼稚園を訪問し、各園で保育者と子どもの行動を数時間観察すると同時に、園長の許可を得てビデオに撮った。後日ビデオの映像をもとに観察記録を完成させ、その記録をもとに分析を行った。特に本論では子どもへの保育者の対応に注目して比較分析を行う。

第2に、保育者への非標準化面接調査においては、3カ国の幼稚園で日本語か中国語を母語とする筆者ら<sup>(2)</sup>が直接面接を行った。場所と時間を事前に設定して行われた面接もあったが、時には保育を共に見ながらであったり、廊下での立ち話であったりというように、できる限り場の雰囲気を壊さないように行われることもあった。そこで話された内容は筆記記録され、分析の対象となった。

観察を行った幼稚園は以下の通りである。但し、観察された幼稚園が各国を代表するものでは必ずしもないことを断っておく。

#### (1) 日本で観察した幼稚園

- ① 関西地区にあるA幼稚園は公立幼稚園であり、園児数109人（2002年9月時点）、4歳～6歳児を受け入れている。26～28人×4クラスで構成。3歳児を試し保育で受け入れることもある。1クラスには1人の保育者が担任として入っている。保育補助者がつく場合には心身の発達に問題のある子どもがクラス内にいるときのみ。保育時間は月、水曜日8：50～11：50まで。火、木、金曜日は弁当持参で8：50～14：00。送り迎えは母親であることが多く、ほとんどの母親はフルタイムの職業を持っていない。保育料1ヶ月8,050円（入園料、教材費、行事費など込み）。
- ② 関西地区にあるB幼稚園は私立大学併設幼稚園であり、園児数83人（2002年10月時点）、1クラス28人前後×3クラス、3歳～6歳児を受け入れている。1クラスに1人の保育者が担任として入っており、障害児を積極的に多く受け入れているため、3歳と4歳児クラスには保育補助者が1～3人いる。保育時間は水曜日を除く月～金曜日の9：00～13：40まで。子どもたちは弁当持参。水曜日は9：00～11：40まで。送り迎えの状況、母親の就業状態はA幼稚園と同様。保育料1ヶ月約35,600円（入園時に一括で払う入園料、保育用品込み）。

#### (2) 中国で観察した幼稚園（幼儿园）<sup>3)</sup>

- ① 北京市西部にあるC幼稚園は、企業によって経営されている幼稚園である。日本の文部科学省にあたる国家教育委員会（教育委員会）の指針に沿って保育しているため、日本の認可保育園に該当する。認可保育園では、私立であっても日本とは異なり、各園で徴収できる保育料の上限が国家教育委員会によって決められている。保育料が決められる際には、保護者の収入や入園する兄弟姉妹の人数が参考にされるのではなく、例えば英会話やモンテッソーリ教育などを保育に取り入れているかなど、各園の保育内容が参考にされる。なお保育者の採用については企業の経営者によって決められる。園児数300人（2002年9月時点）、2歳半～6歳児を受け入れており、2歳児18人×1クラス、3歳児25人×2クラス、4歳児28人×4クラス、5歳児30人×4クラスで構成。昼間の場合1クラス2人の保育者が主担任と副担任の形で入っている。夜間は生活指導保育者が1クラスに1人勤務。両親とも働いており、ほとんどの子どもは、親と離れて24時間幼稚園内で過ごす全託（全托班）形式の保育を受けている<sup>(4)</sup>。水曜日の夜と週末は家で過ごすために、水曜日と金曜日18：20頃に保護者と共に帰宅し、木曜日と月曜日7：25頃までに登園する。また夏休みには2ヶ月幼稚園を欠席する子どももいれば、まったく欠席しない子どももいる。さらに子どもが伝染病などにかかった場合にも、幼稚園の通常クラスとは別の部屋で保育を受ける体制が整っている。保育料1ヶ月1,300元（2002年現在約21,500円）、ピアノのレッスン代は希望者のみ<sup>(5)</sup>で1ヶ月600元（約10,000円）<sup>6)</sup>。
- ② 北京市東部にあるD幼稚園は個人経営の幼稚園だが、C幼稚園と同様、国家教育委員会の指針に従って保育を行っている。徴収できる保育料の上限が、国家教育委員会の評価ランクによって決められており、D幼稚園では、来月から評価のランクが1段階上がり、観察時の保育料は1ヶ月300元（約5,000円）だが、2002年10月から500元（約8,300円）徴収できるようになったとのこ

と。園児数204人（2002年9月時点）、2歳半～6歳児を受け入れており、2歳児26人×1クラス、3歳児26人×1クラス、4歳児36人×2クラス、5歳児40人×2クラスで構成。1クラスに3人の保育者が入っている。両親とも働いている場合が多いが、C幼稚園とは異なり、保育時間は7：30～17：30まで。昼食は給食支給。以前は全托クラスも設けていたが、安全面のことに配慮してそれを廃止したので、現在は日托の保育形態のみとなっている。園の方針として家庭と園が協力して子どもを保育することを掲げており、できれば日託（日托班）形式の方が良いとの考えを持っている。この幼稚園の階下には日本人幼稚園がある。但し経営母体は異なる。

- ③ 北京市北西部にあるE幼稚園は、国立大学附属幼稚園で、大学の研究のために実験クラスを設けている。国家教育委員会から最高ランクの評価を受けており、国立大学の心理学部、教育学部からの指導も受けている。西洋の保育カリキュラムや方法も取り入れて保育をしていると、園長及び大学関係者から説明された。園児数200人（2002年9月時点）、2歳半～6歳児を受け入れており、2歳児12人×1クラス、3～4歳児20人×4クラス、5～6歳児20人×4クラス、モンテッソーリクラス 12人×2クラス（異年齢集団で構成）。両親とも働いており、両親またはどちらか一方が大学の教職員であることも多いが、外部からも募集している。保育料は1ヶ月500元（約8,300円）程度。昼食は給食支給。全托クラスは約30人×1クラスである。このほかの大多数の子どもは日託形式の保育を受けている。中国の他の幼稚園に比べると自由保育形式をとっているようで、この大学附属小学校との間に連携があるため受け入れてもらえるとのこと。しかし、大学附属中学校の入学試験では学業成績が重視されるため、知識重視の教育をしている他の幼稚園や小学校の子どもに比べて、附属中学校に進学できる子どもの数は限られるという。

- ④ 北京市東部にあるF幼稚園は、上記のD幼稚園の階下に位置しているが、日本人経営者によって主として日本人幼児を対象に、日本人と中国人の保育者が日本語で保育を行っている。園児数51人（2002年9月時点）、2歳～6歳児を受け入れており、2歳児クラスを除いて各学年1クラス20人前後で構成。1クラスに日本人の担任と中国人の副担任が入っている。保育時間は2、3歳児クラスで月～金曜日の9：00～13：30まで。4、5歳児クラスで9：00～14：30まで。保育料は4、5歳児クラスで1ヶ月約60,000円（入園料、設備費込み）。昼食は弁当持参。

- ⑤ 北京市にあるG幼稚園は、日本人経営者によって主として日本人幼児を対象に、日本人と中国人の保育者が日本語で保育を行っている。園児数29人（2002年9月時点）、2歳～6歳児を受け入れており、2歳児は火、金曜日のみ、3歳児以降は月～金曜日の9：00～15：00まで。各学年1クラスに1～2人の担任。中国人が1人で担任をしているクラスもある。保育料は3歳児以降48,700～65,400円<sup>(7)</sup>（体操服、通園カバン、給食費は別途徴収）。給食は週2回、あとは弁当持参。

### (3) 台湾で観察した幼稚園

- ① 台北市内の小学校附属H幼稚園は公立幼稚園で、園児数255人（2001年12月時点）、4歳～6歳児を受け入れており、4、5歳児クラスとも約32人×4クラスずつ、合計8クラスで構成。専業主婦は少なく、両親とも働いていることが多い。8：00～11：00の半日制では60～70人の子どもを対象にし、8：00～16：00の全日制では180人程度の子どもを対象に保育している。両親のどちらかが迎えに来ることもあるが、フルタイムの仕事をしている母親も多いため、祖父母や住み込みのベビーシッターが迎えに来ることも多い。それゆえに家庭で子どもを保育することは必ずしも不可能ではないが、あえて子どもを幼稚園に通わせようとするのは、園長の話によると、「友達を作らせるため」という理由が多いとのこと。保育料は食費込みで1ヶ月約7,000元（2001年当時約25,000円）。昼食は給食支給。

- ② 台北市の郊外に位置する土城市のⅠ幼稚園は私立幼稚園で、他の場所でもいくつかの幼稚園を経営している。園児数約200人（2001年1月時点）、2歳～6歳児を受け入れており、約20人×10クラス。2、3歳児のクラスは2人の保育者が入り、そのうちの1人は補助者である。4歳児以降は1人の保育者で1クラスを担当する。専業主婦は少なく、両親ともフルタイムまたは非常勤で働いていることが多い。保育時間は7：00～19：30頃までだが、17：00頃から徐々に降園する。全託はない。昼食は全員の園児に給食として出され、希望者には朝食と夕食も給食支給。保育料は1ヶ月約7,400元（2001年当時約26,000円）。ただし、朝食代（1回45元：約156円）と夕食代（1回80元：約278円）は別。
- ③ 台北市内のⅡ幼稚園は私立幼稚園で、中国人経営者のもとで日本人主任によって、主として日本人幼児を対象に中国人の保育者が日本語で保育を行っている。経営母体の責任者は中国人であり、中国班が併設されているが、日本班の保育内容は日本人主任に全面的に任されており、通常の保育の中でも日本班と中国班の子どもたちが交流する場は少ない。日本班で保育にあたっている中国人保育者の多くは日本の幼稚園教諭免許、または保育士免許を有しており、両方持っている者もある。園児数28人（2002年5月時点）で、原則として2歳～6歳児を受け入れており、年齢別の保育を行っている。1クラス5～8人程度。母語が中国語の子どもも受け入れているが、原則として1クラスに2人以上はそのような子どもが入らないよう人数制限を受け入れ時に行っているという。保育時間は9：00頃～16：00頃まで。昼食は給食支給。保育料は1ヶ月約15,000元（2002年現在約52,000円）。

### 3. 結果と考察

本論では、3カ国における幼稚園の保育者が期待している子どもの行動を分析するために、以上に提示した園での観察をもとに、主として子どもへの保育者の対応に焦点をあてる。具体的には、子どもが保育者の期待からはずれた行動をした際の保育者の対処方法と、その際の子どもの反応を分析対象とする。この「はずれた行動」とは、子どもが<sup>(1)</sup>ルールに反する行動をしたとき、<sup>(2)</sup>子ども間にトラブルがあったとき、<sup>(3)</sup>子どもが能力不足により保育者の要求に応じられなかったとき、であると本論では定義する。

#### (1) ルールに反する行動をしたとき

静かにすべき状況でおしゃべりをしたり、しなければならない課題を子どもがしなかったりしたとき、保育者はどのように子どもに対応するのだろうか。中国C幼稚園では2列に並んで皆一緒に園庭に出ていくとき、1～2分は子どもたちの騒ぐままにしていたが、それでも騒いでいると先生が「静かにしなさい」と注意をする。それに対して身体をくっつけるようにして並んでいた子どもは、いざこざも起こさずしばらくしてきれいな列を作り静かになる。

また台湾Ⅰ幼稚園では、保育者の言うことを聞かない場合、最初の1回目は許されるが、それを2度3度起こすと、3歳児の子どもに対しても、他の子どもと一緒にゲームをさせないなどという罰を与えるという。しかしこのような事態は保育者としてもできるだけ避けたい。したがって保育者は事前にルールを明確に言語化して子どもに提示する。例えば日本の幼稚園では保健室に子どもたちを連れて行って遊ばせることはしないが、この幼稚園では保健室に子どもを連れて行って、「病院ごっこ」をさせていた。遊ばせる前に、まず触ってはいけない器具類などについて、保健室での行動ルールを徹底的に教えるという。このように最初に遊びのルールを言語化して子どもに提示する保育のやり方は、なにも保健室においてだけでなく、マクドナルドやセブンイレブンを模した教室の中で遊ぶ際にも同様に、まず遊びのルールを保育者は提示するという。

以上のようにルール違反を諫めたり、遊ぶ前のルール提示をしたりする時に、直接・明確に子どもたちに指示する中国や台湾の保育者に対して、日本の保育者はどうだろうか。日本A幼稚園では、保育者が子どもを静かにさせたいときに、「あー、まだお話声が聞こえるねえ。」「君が今お答えしてくれたんだけど、聞こえたかなあ。」などというように、保育者は「静かにしてほしい」という自分の意図を間接的に子どもたちに伝える。また、日本A、B両幼稚園とも、保育者が子どもの前で手遊びを始め、それに気づいた子どもが徐々に保育者の手遊びに集中し、少しずつ他の子どもが保育者の行動に気づいて、保育者の手遊びと同じ動作をしていく光景が見られた。最後にほとんどの子どもがおしゃべりや友達とのふざけ合いなどをやめ、手遊びに加わった時点で、保育者は手遊びをやめて次の課題に入っていく。さらに、日本B幼稚園では、4歳男児が友達の頭を積み木でたたいてしまったときに、保育者が「ちゃん、そんなことしていいんですか。お友達の頭を積み木でたたいていいんですか。」と疑問文で子どもに話しかけた。このような保育者の問いが成立する前提には、子どもが「してはいけない。」と答えるだろうという保育者の期待がある。「お友達の頭を積み木でたたいてはいけません。」という命令文ではなく、疑問文での問いかけは、B幼稚園のみならず、日本の保育者によく見られる行動である。もちろん「～してはいけない」という命令文が保育者の口からまったく出ないということではない。しかしこの種類の問いかけは保育のいたる所で見られ、その背景には自分の行動を自分で制御してほしいという、子どもに対する期待があると考えられる。さらにそのような期待に加えて、他者の真の意図や気持ちを察するという能力も、保育者は子どもに期待しているのではないだろうか。

このような日本の保育者の間接的な表現方略は、日本国内の幼稚園だけに見られるわけではない。中国にあるF日本人幼稚園に勤務する日本人主任保育者から以下のような発言があった。

「(中国人保育者と)保育のやり方の違いについては事前の話し合いの中で確認していきますから、大きな問題は起きませんが、対応の仕方でおかしいなと思うことがあればその場で注意していきます。以前、子どもたちに中国人の先生が『うるさい』と言ったので、そのすぐ後で、子どもには『うるさい』という言葉は(あまり適切ではないですよ)と注意しました。中国の先生は『知らなかった、教えてくれてありがとう』と言ってくれました。(先生だったらどのように注意しますか、との質問を受けて)私だったら、『静かにして』とか『うるさい』とか『声が大きいよ』という感じではなくて、『ありさんの声でお話ししようか。』という言い方ですとか、『どうしたの? そんな大きなお声出して』と理由を聞いて、もし大きな声を出さなくてはいけないんですたら、『ホールや外に出ようか』と言いますね。」注：保育者の発言中の括弧内は筆者による補足である。

上記の日本人幼稚園の保育者が指摘しているように、確かに中国人保育者が「うるさい」という言葉の使い方を知らなかったのかもしれない。しかし、「静かにして」という直接的な表現で注意するのではなく、「ありさんの声で」という比喩表現を用いるという日本人保育者の発言は興味深い。日本人の対人関係の特徴として直接対決を避ける傾向があると言われているが(中山,1989; 渡辺,1991)間接的な比喩表現を用いて保育を行う背景には、このような日本人の対人関係の特徴も影響しているのではないだろうか。また、子どもたちの側も、日本では幼児期の最初の段階から、比喩的な表現が多用される保育を重ねて受けていくことで、保育者の真の意図である「静かにしてほしい」というメッセージを受け取るのに必要な情報処理能力を次第に身につけていくと思われる。そして情報が直接言語ではなく状況によって伝えられることが多いハイコンテクスト社会(ホール,1983)に適応する能力を備えるようになっていくと推測される。

## (2) 子ども間のトラブルがあったとき

次に、子ども同士の遊具の取り合いやけんかに対する保育者の介入の仕方について見てみよう。中

国D幼稚園では、2歳半の幼児が風船の取り合いをしたときに、保育者は何も言わず、とられてしまった子どもに他の風船を即座に与えた。中国C幼稚園では、園庭での自由遊びの際に4歳女児が遊具の取り合いをしたが、それを見ていた保育者はすぐに介入し、短時間で子どもを説得し、遊具を取られてしまった子どもは他の遊具を求めて走り去った。台湾I幼稚園でも、子どもの安全を第一に考えるとのことで、大きなトラブルになる前に、保育者が即座に介入する姿が見られた。

一方、日本A幼稚園では、子ども同士のおもちゃの取り合いに対して、「どうして取ったの?」「きつとちゃんも遊びたかったのかもよ。」などに対応していた。また「ほしいときには『かして』って言ってね」などと対人関係のルールを説明する姿も見られた。さらに日本B幼稚園でも、対人間のトラブルをできるだけ自分たちで解決するようにさせていた。例えば5歳男児が数人、2つのチームに分かれて野球をしていたが、チームの分け方に不満を持った1人の男児が長時間泣き続けていた。他の子どもがその子どもに構わずに野球を再開しようとした際、保育者が「くんが泣いてるままで始めていいの?」と言うと、野球を再開しようとしていた子どもたちが「どうしたらいい?」と保育者に問いかけた。すると保育者は「自分たちでどうしたらいいか考えて」と言ってその場を去った。これらの例に見られるように、日本の保育の中では、トラブルをすばやく解決することに主眼点を置くというよりも、トラブルをきっかけにして、物事をきちんと説明する力や、他人の気持ちを察する力、対人関係のルールなどを学ばせることに主眼点を置くと考えられる。したがって子ども同士のトラブルが発生したときには、他の2カ国よりも長い時間をかけて対処するし、トラブルが起きてても「できるだけ子ども同士で解決できるよう、大きなけんかになるまでは介入せず見守っています。」(日本A幼稚園の保育者の発言による)といったように、早急なトラブル解決を求めないのである。同様の解決処理方法は、中国D幼稚園の階下にあるF日本人幼稚園の主任保育者の発言からも聞かれた。

以上のように、中国や台湾の保育者は子ども同士のトラブル自体を問題にし、自分の行動について反省させたり、他者の気持ちをゆっくり考えたりすることよりも、ルールを遵守したり、大人の指示にきちんと従うことを重視し、できるだけ短時間での解決を試みようとするが、日本の保育者にとっては、子ども同士のトラブルは他者の気持ちを理解する1つの材料として認識されているのではないだろうか。このように同じ現象でも社会や文化によって捉え方が異なり、子ども同士のトラブルから、子どもたちに何を学んでほしいかという期待も異なってくると考えられる。

### (3) 子どもが能力不足により保育者の要求に応じられなかったとき

子どもがたとえ保育者の要求に応じたいと思っていなくても、自分の能力では不可能なときがある。その際の保育者の対応について見てみよう。中国C幼稚園4歳児クラスでは、外国人講師が英語の授業を行った後で、中国人の担任保育者が英語の授業の復習を行っていた。4つの図形を保育者が黒板に描き、保育者の質問に沿って子どもたちが手を挙げ、保育者から指名された子どもが答える形式で授業は進められた。一人の女児が自分から手を挙げたにもかかわらず、黒板の前で自信なさそうに間違った答えを示した。保育者はその女児に対して「分からなければ『分からない』って言ってね。」と言い、他の子どもを即座に当てて、正答を他の子どもに言わせた。

一方、日本A幼稚園4歳児クラスでは、子どもが誤答したときには、「うーん、近いけど。」「もうちょっと」「おいしいなあ」などと励ましたり、ヒントを与えたりして、子どもが正確に答えを知らなかったとしても、なるべく子どもに正答を言わせようと試みていた。また中国G日本人幼稚園でも、英語母語話者の外部講師による授業の際、子どもに対して日本人保育者が数々のヒントを与えて、できるだけ子どもが解答できるよう補助をしていた。

以上の事例から、中国では正答すること自体を重視するが、日本では答えるまでの過程や正答することによって子どもの自己効力感を高めることをむしろ重視しているのではないかと推測される。日

本では、曖昧な答えであっても、保育者の導きにより、子ども自身にできたという感覚を持たせることが大事であると考えているのだろう。

このような保育者の働きかけの違いは、子どもの行動にどのような影響を与えるのだろうか。語学教育などで外国人講師からよく指摘されることであるが、日本の生徒や学生は間違った答えを言うことを恐れて発言を控える傾向がある。確かに子どもに自己効力感を持たせることは大事ではある。しかし一方では間違いをすることを怖がる傾向をも生み出している可能性は否定できない。中国の場合のように、誤答したらあっさり否定されるやり方は、もしかすると一時的には子どもの自己効力感を低くするかもしれない。しかし日常的にそのような保育を受けることによって、誤答することに対してそれほど抵抗感がなくなる可能性もある。但しこの点に関しては、子どもの性格や能力とも関係があり、一概にどちらが良いという判断は現時点では避けるべきであろう。保育者の接し方が子どもの自己効力感の形成にどのような影響を与えているか、についての細かい分析と併せて考えていくことが必要である。

#### 4. 全体的考察

本論では、幼稚園における子どもへの保育者の対応を取り上げ、特にその中でも保育者の期待から「はずれた」行動を子どもがした場合の保育者の対処方法と、それに対する子どもの反応に焦点を当てた。ここでは子どもの「はずれた」行動への保育者の対応の背景となっている要因の中でも、保育における大人と子どもの関係に焦点を当て、保育者が子どもに対して期待する子ども観を3カ国間で比較してみよう。

##### (1) 大人と子どもの関係性

子ども同士のトラブルに関して子どもに考えさせる時間を長くとったり、その際に子どもの意見を聞いたり、また子どもが望ましくない行動をした場合に比喩的な表現を用いて注意するという日本の保育の特徴について前述でも指摘した。日本では、大人からの直接的な指示ではなく、子どもの気持ちを重視しつつわかりやすい比喩表現を用いて間接的に保育者の意図を伝えている。これらの背景には、大人が子どもの視点まで降りていって保育をすることが、日本では「良い保育」ととらえられていることがあげられる。諏訪(2000)が指摘するように、日本の保育者がイメージする「良い保育」とは、「子ども中心の保育」であり、「子どもの立場にたって保育すること」なのである。一方、中国や台湾では大人の要求を直接言語化して子どもに伝え、また子ども同士のトラブル解決時間をできるだけ短くし、大人社会のルールを教え込むことが「良い保育」であると考えられているのではない。

保育カリキュラムにもこのような保育の姿勢は反映されている。中国や台湾では、子どもの自由な発想や遊びの中から保育を発展させていくというよりは、保育者がたてた保育カリキュラムに沿って「授業」が進められる。中国C幼稚園の場合のように、中国や台湾では小学校のような時間割が幼稚園にも存在する(資料1を参照)。多くの知識を子どもに与えることが中国や台湾では「良い幼稚園」(中国G日本人幼稚園の中国人保育者の発言)とされる。またテーマ学習においても、台湾I幼稚園のようにマクドナルドのセットが1つの教室に設置され、保育者はこの教室に子どもたちを連れてきて、英語で買い物ごっこをさせる。ここではごっこ遊びそのものを楽しむというよりは、買い物のスキルを身に付けたり、英語が話せるようになることに主眼点が置かれている。このように中国や台湾の幼稚園では、大人社会で必要な知識を早くから子どもに与えるようにしていると考えられる。

一方日本では、かつては細かく時間割が決められ一斉に保育されたことも多かったが、現在では細かく時間割が設定されることは少なくなった。例えばA、B両幼稚園とも、子どもの自発的な遊びを中心に保育カリキュラムが設定されている。子どもの動機づけや創造性が重視され、保育者としても



そのような保育をすることが期待されているのである（平井，1986）。自由遊びの内容や方法に関して、子どもは多くの場合特に保育者から制限されることはないし、遊ぶ場所も基本的には制限されない。もちろん事故などが起きる可能性がある事柄に関しては行動が制限されるが、子どもたちは園内のどこでも比較的自由に行き来することができる。日本B幼稚園では職員室であっても子どもは自由に入室できる。しかし中国C幼稚園では、たとえ自由遊びの時間であっても保育者の許可なく教室外に出ることは許されない。台湾H、I幼稚園では、自由遊びの時間であっても、屋外活動の時間は屋外のみ、室内活動の時間は室内のみで活動することが子どもに求められる。職員室どころか、隣の教室に行くことも保育者の許可が必要である。以上のように、日本では子ども中心に保育が進められ、保育者は子どもに対して、子どもらしい発想と行動を期待している（加藤，1993）。それに対して、中国や台湾では、大人中心に保育が行われていると考えられる。その結果、中国や台湾の保育者は、大人の意図に沿って多くの知識を得るような発達を、子どもに期待していると推測される。

このような大人と子どもの関係は、保育カリキュラムのみならず様々なところに反映されている。本論で分析したもののみならず、例えば保育者は子どもと共にあまり遊ばないという行動にも表れる。台湾の幼稚園では、子どもが遊んでいる時、保育者は共に遊ばず子どもの行動を監督しているだけである。台湾のある有名私立幼稚園では、子どもが屋外遊びをしているときには、保育者が監督する位置まで決まっていた。中国C幼稚園でも主担任が楽しそうに子どもと遊んでいる姿は見られなかった。一方、日本では保育者が子どもと共に身体を動かして遊んでいる姿がしばしば観察された。

さらに大人と子どもの関係は、保育時間にも反映される。日本では親の都合よりも子どもの都合が優先される。例えば親は決まった時間に子どもを登園、降園させることが保育者から要求される。登園時間にたびたび遅れてくると、子どもの生活時間を狂わせたり、保育内容にあまり良くない影響を与えるからという理由で、保護者が保育者から注意を受ける。さらに降園時間についても、母親が働いていることを前提にしている保育所でさえ、決められた時間に保護者が迎えに来よう強く要求されることが多い。しかし台湾I幼稚園では、親の都合で日によっては遅く登園しても良いし、仕事が遅くなった場合には、電話一本で延長保育も可となる。また朝食や夕食を幼稚園で用意してもらうか否かについても、前もって言う必要はなくその日の保護者の都合が優先される。中国C幼稚園では、親の都合により24時間保育を行っている。すなわち誰の都合を最も優先して保育を行なうかが、3カ国間では異なっていると言えよう。このような大人と子どもの関係性の違いは、「はずれた」行動への保育者の対応を左右していくであろうし、さらには保育者の期待する子ども像にも影響を与えていく一つの要因になりうると推察される。

## (2) 今後の研究課題

本論では、日本、中国、台湾の幼稚園において保育者が期待する子ども像について論じたが、どの国のやり方がより良いなどと評価する意図はまったくない。また自由遊び中心の保育や子ども中心の保育の是非について議論することも本論の目的ではない。どの国も異なる保育のやり方はそれぞれの保育者が期待する子ども像に支えられているものであり、その是非について判断するためには長期間の観察に基づいた議論が必要である。観察した幼稚園が各国の代表値ではないし、本論で得られた結果を短期間で一般化することは危険であろう。さらに観察した時期や、幼稚園が訪問者をどのような体制で受け入れたかという点も考慮する必要がある。したがって本研究で得られた結果は、各社会・文化の期待する子ども像を考える上での出発点として位置づけておきたい。今後の調査内容を豊かにするためにも、期待される子ども像について考える上での研究課題を議論することの方が、結果を一般化することより重要だと考える。したがってここでは次の2点を今後の研究課題として指摘したい。

第1に、各社会で期待される子ども像は、保育環境との関係性の中でとらえることが重要だという

点である。本論では特に、子どもへの保育者の対応に焦点を当てたが、保育者の対応は保育環境や保育者の立場、労働条件、親のニーズ、親が置かれた状況、子育て環境、社会に存在する保育観、子ども観、親役割、そして社会全体の経済状態などから大きな影響を受けている。例えば両親とも働くことが日本に比べてより一般的になっているからこそ、24時間保育のニーズが生まれるのであろう。また日本では保護者が子どもをピアノのお稽古、幼児体操、英語教室に連れて行ったりするが、中国や台湾では両親とも働いているためそれが不可能である。それゆえに幼稚園の中で各種のお稽古ごとや学習が設定されているのではないかと。もちろんその背景には、小学校以降の学習との連携問題もあるが、家庭教育の補完としての立場だけではなく、家庭教育の完全な代わりという立場も与えられているからこそ、日本以上に幼稚園が教育の場としてとらえられているのかもしれない。このように各社会・文化が期待する子ども像を、子ども、保育者、保護者をとりまく保育環境との関係性のなかで今後見ていくことが重要であろう。

中国や台湾でも、知識を多く与えることが「良い幼稚園」の基準であるとする園ばかりではない。中国E幼稚園のように、知識よりも自主性や自分で考える力を教育目標として掲げる幼稚園は存在する。また中国でも最近では画一的な保育が批判され、内発的、積極的、創造的保育活動（遊び）を重視する保育への志向が強調されてきているという（守屋，1997）。さらに台湾台北市の教育委員会から直接紹介された幼稚園では、レジオエミリア教育の考え方を導入しており、そこでは子どもの興味を最優先していると園長が答えていた。しかしそのような幼稚園の保護者の特性を見てみると、保護者の学歴や収入が比較的高い傾向がある。そのような家庭では、親の学歴が高いゆえに、子どもは基本的な学習的知識を家庭の中でより多く得ることができる。その結果として、幼稚園では遊び中心の保育が成立するのではないだろうか。またもし子どもがその国の教育システムに合わなかったり、学習的知識が足りなかったりした場合、他国の教育を受けさせるだけの財力がある社会・経済的に恵まれた階層であることも重要な点である。つまり子どもがその国のみで生きていく必要は必ずしもないため、知識だけを多く詰め込む必要がないという親の考えも保育のあり方に影響しているのである。また両幼稚園の保護者の中には海外滞在経験者も多く、欧米の保育を経験することによって、多様な選択肢を持つようになったことも影響しているかもしれない。このように望ましい保育や子どもに期待された子ども像は、保護者の特性やニーズ、そして幼稚園が置かれた状況をも考慮して分析していくことが重要であろう。1つの国の中にも多様な保育観は存在する。そのため「日本では」「中国や台湾では」というステレオタイプの分類は避けるべきである。そして1つの国の中での多様性をも考えたうえで、その多様性を生み出している要因をさらに分析する必要があるだろう。

第2の研究課題として、同一国内での時系列的な変容を分析する必要性をあげたい。中国にある日本人幼稚園のように、異なる保育観を持つ者同士が共に保育をすることによって、保育内容や方法が徐々に異なっていく可能性はある。また中国C幼稚園の園長は、自分の園では全托形式の保育を導入しているが、中国でも徐々に西洋の保育観が導入されてきているため、子どもを24時間幼稚園で保育するよりは、保護者との時間を確保することの方が望ましいと考えるようになってきたという。幼稚園の運営上の負担面も併せて考慮した結果、C幼稚園でも水曜日の夜を自宅で過ごせるようなカリキュラムに変更したという。24時間保育が子どもの愛着形成にとって是非かという問題はさておき、西洋やアジアの他地域の保育観が導入されることによって保育者の価値観にどのような変化がもたらされたかについて分析し、保育内容や方法に関する異文化変容過程を見ていくことは、今後の重要な課題となるだろう。さらに異なる親役割を持つ保護者が保育機関に子どもを預けたり、異なる子ども観のもとで保育を受けた子どもが保育機関に入ってくることにより、保育者の対応も今後変化するかもしれない。その結果、その社会が期待する子ども像も変化する可能性がある。今後は、その変化がどのような過程を経て生じるのかについて、時系列的な調査をふまえて分析することが重要だと思われる。

## 資料1 中国C幼稚園の保育カリキュラム

時間	月曜日	火曜日	水曜日	木曜日	金曜日
7:00 - 7:25	登園	起床洗面・歯磨き 水分補給・トイレ	起床洗面・歯磨き 水分補給・トイレ	起床洗面・歯磨き 水分補給・トイレ	起床洗面・歯磨き 水分補給・トイレ
7:25 - 7:50	朝のラジオ体操	朝のラジオ体操	朝のラジオ体操	朝のラジオ体操	朝のラジオ体操
7:50 - 8:20	朝食	朝食	朝食	朝食	朝食
8:20 - 8:50	各領域の授業	各領域の授業	各領域の授業	体育能力の訓練	英語(外国籍教師より)
9:00 - 9:30	体育能力の訓練	体育能力の訓練	英語表現	体育能力の訓練	各領域の授業
9:30 - 9:40	豆乳を飲む	豆乳を飲む	豆乳を飲む	豆乳を飲む	豆乳を飲む
9:40 - 10:10	英語(外国籍教師より)	各領域の授業	英語(外国籍教師より)	各領域の授業	体育能力の訓練
10:20 - 10:50	各領域の授業	各領域の授業	体育能力の訓練	各領域の授業	英語(外国籍教師より)
10:50 - 11:00	水分補給・トイレ	水分補給・トイレ	水分補給・トイレ	水分補給・トイレ	水分補給・トイレ
11:00 - 11:30	各領域の授業	各領域の授業	各領域の授業	モンテッソーリ授業	各領域の授業
11:30 - 12:00	昼食	昼食	昼食	昼食	昼食
12:00 - 14:00	散歩・午睡	散歩・午睡	散歩・午睡	散歩・午睡	散歩・午睡
14:00 - 14:30	水分補給・おやつ	水分補給・おやつ	水分補給・おやつ	水分補給・おやつ	水分補給・おやつ
14:30 - 15:00	各領域の授業	舞踏	舞踏	各領域の授業	自由遊び
15:00 - 15:30	各領域の授業			各領域の授業	
15:40 - 15:50	水分補給・トイレ	水分補給・トイレ	水分補給・トイレ	水分補給・トイレ	水分補給・トイレ
15:50 - 16:20	各領域の授業	各領域の授業	感覚の訓練	各領域の授業	体を使った遊び
16:20 - 16:50	体を使った遊び	体を使った遊び	各領域の授業	体を使った遊び	
16:50 - 17:20	夕食	夕食	夕食	夕食	夕食
17:20 - 17:50	アニメ鑑賞	アニメ鑑賞	アニメ鑑賞	アニメ鑑賞	アニメ鑑賞
17:50 - 18:20	戸外遊び	戸外遊び	戸外遊び	戸外遊び	降園
18:20 - 18:30	果物の摂取	果物の摂取	果物の摂取	果物の摂取	
18:30 - 19:00	室内遊び	各領域の授業	各領域の授業	室内遊び	
19:00 - 19:30		各領域の授業	各領域の授業		
19:30 - 19:50	水分補給・おやつ	水分補給・おやつ	水分補給	水分補給・おやつ	
19:50 - 20:20	自由遊び	自由遊び	自由遊び	自由遊び	
20:20 - 21:00	シャワー・歯磨き	シャワー・歯磨き	シャワー・歯磨き	シャワー・歯磨き	
21:00 - 朝7:00	入眠	入眠	入眠	入眠	

注 各領域の授業には英語の復習、言語、美術、認知、音楽、文字の学習などのレッスンが含まれる  
 毎月の第2木曜の15:15 - 16:00はローラースケートの時間  
 木曜日のモンテッソーリの授業時間は10:40 - 11:20

付記：本研究は平成13・14年度科学研究費（基盤研究(B)(1)）研究課題番号：13410089の補助を受けて行われた。また現地の保育機関等の保育者、経営者、保護者、紹介者、通訳者など多数の方々の協力のもとで実現可能となった。さらに上記の科学研究費の研究協力者である、山田千明、甘日出里美、柴山真琴、松尾知明、久保田力、渋谷恵さんにも心から感謝の意を表したい。

## 文 献

中国情報局編集部 2002 主要国民経済指標株式会社サーチナ

法務省 2000 出入国管理基本計画（第2次）平成十二年三月二十四日法務省告示第百十九号

- 平井信義 1986 保育者のために 新曜社
- 久富陽子 1992 国際化の中の子どもたちと保育 発達50<sup>(13)</sup> ミネルヴァ書房 p 20・26
- ホール、エドワード・T. 宇波彰(訳)(1983)文化としての時間 ティー・ピー・エス・ブリタニカ
- 加藤繁美 1993 保育者と子どものいい関係：保育実践の教育学 ひとなる書房
- 川村千鶴子 1995 国際化する保育園の現状と多文化教育の必要性：東京・新宿の事例を中心に 藤原孝章編  
外国人労働者問題と多文化教育 明石書店 第5章
- 守屋光雄 1997 中国の保育動向と課題 日本保育学会編 諸外国における保育の現状と課題 世界文化社  
第2部第10章
- 中山 治 1989 「ぼかし」の心理：人見知り親和型文化と日本人 創元社
- 大場幸夫・民秋言・中田カヨ子・久富陽子 1998 外国人の子どもの保育：親たちの要望と保育者の対応の実態 萌文書林
- 諏訪きぬ 2000 保育者の保育観と「保育の質」 金田利子・諏訪きぬ・土方弘子 「保育の質」の探求：「保育者--子ども関係」を基軸として ミネルヴァ書房 第三部第1章
- 塘 利枝子 2002 外国人幼児をめぐる言語の有効性と依存性：異言語間移動直後に焦点を当てて 平安女学院大学研究年報 第2号 p 55・69
- 渡辺文夫 1991 異文化のなかの日本人：日本人は世界のかけ橋になれるか 淡交社

- (1) 日本では幼稚園教諭との名称が与えられているが、国によって名称が異なるため、本論では「保育者」として統一した。
- (2) いずれも発達心理学の専門教育を受けた者である。
- (3) 正式には幼儿园(幼児園)と称するが、他の国と合わせるために本論では幼稚園と記述した。
- (4) 紙面の関係上、日本と最も異なる形態をとっているC幼稚園の保育スケジュールのみ資料1(但し2001年度版)に提示した。
- (5) 希望者のみとはいえ、園児の約80%がピアノのレッスンを受けている。
- (6) 中国(北京)の1人あたりのGDPは2001年現在で850ドル。日本では32,605ドル(中国情報局編集部調べ、2002)。
- (7) マンション内にあるため、マンション内に住んでいる者と外部者では保育料が異なる。

## Teachers' Expectations of Children's Behaviors in Japanese, Chinese and Taiwanese preschools

### -- Pre-survey with a Focus on Teachers' Reactions toward Children's Unexpected Behaviors --

Rieko TOMO, GAO Xiangshan & TUNG Chao-Huei

It is common for almost all adults in any society to have some expectations of the next generation to behave appropriately. However the contents of the expectations vary from society to society even in East Asia. The purpose of this study is to reconsider the expectations prevailing in three Asian countries : Japan, the People's Republic of China (China) and the Republic of China (Taiwan). These expectations are reflected in various kinds of behavior by adults and in instructions given to children. In this study the teachers' and children's behaviors in some preschools are focused on in order to analyze the expectations in each society. We carried out research at two preschools in Kwansai area, Japan, five in Beijing, China (three Chinese and two Japanese) and three in Taipei, Taiwan (two Chinese and one Japanese) and observed the teachers' and children's behaviors from 2001 to 2002. We also administered some unstandardized interviews to teachers.

Our findings were as follows : (1) Chinese and Taiwanese teachers instructed children to do nothing directly when they disobeyed the rules at the preschools, whereas Japanese teachers instructed them indirectly. Japanese teachers even in China and Taiwan keep the same behavior styles as Japanese teachers in Japan. These results indicate that Chinese and Taiwanese teachers expect children to adapt themselves to low-context societies, and Japanese teachers expect adaptation to high-context societies. (2) Chinese and Taiwanese teachers intervened in some disputes among children immediately, whereas Japanese teachers did so only after waiting for the chance to let children solve their disputes on their own. These results indicate that the recognition of an appropriate way for solving disputes varies from country to the country. (3) Chinese and Taiwanese teachers designated another child immediately when one could not offer the correct answer. On the other hand, Japanese teachers tried to lead a child into giving the correct answer by offering him/her some hints. These results indicate that the meaning constructed when children give incorrect answers varies from country to country. That is why teachers at preschools, even though they might all be in East Asian countries, differ as to their expectations of children's behaviors.